Capitulo 11

Problemas de validez en investigaciones que utilizan metodologías cualitativas

Carolina Najmias y Santiago A. Rodríguez

Introducción

El mundo social se presenta como un abanico de múltiples realidades micro y macro sociales, las cuales a su vez involucran cuestiones objetivas y subjetivas; a partir de tal encuadre en las ciencias sociales es posible platear cuatro niveles de análisis: i. macro-objetivo; ii. macro-subjetivo; iii. micro-objetivo, y iv. micro-subjetivo (Ritzer, 2001:151-152). En la evaluación de la validez de una investigación deben tomarse en cuenta estos niveles, y junto con ellos los propósitos, y métodos y técnicas aplicados.

CUADRO 11.1
Niveles de análisis social

	Macro-social		
Objetivo	I. Macro-objetivo	II. Macro-subjetivo	Subjetivo
	III. Micro-objetivo	IV. Micro-subjetivo	
	Micro-social		

Formulado a partir de Figura 7-2., Ritzer 2001: 152.

Dentro de los distintos niveles de análisis (Cuadro 11.1), en tanto que investigadores sociales, nosotros decidimos qué investigar, cómo hacerlo y cuáles son las estrategias más adecuadas para evaluar la validez del estudio. Con anterioridad a estas decisiones, se encuentran nuestros propósitos de investigación, los cuales –difiriendo de los objetivos– aluden a la finalidad última del estudio. La idea misma que da origen a un proyecto de investigación ya es una decisión del investigador, pero la evaluación del producto final no es sólo una responsabilidad de él o ella, sino también de la comunidad científica y de los legos, quienes constituyen sus destinatarios y referentes. Tal como lo expresa Patton (2002:542-543), la validez de una investigación debe estar –en gran medida– en función de la audiencia receptora del trabajo: es esa audiencia la que juzga los estudios mediante sus propias perspectivas y criterios.

La validez resultó ser, desde los comienzos de la investigación social, un tema de suma importancia y por ende en constante debate. La misma fue y es abordada de diversas maneras entre investigadores cuantitativistas y cualitativistas. En este artículo trataremos la problemática en estudios cualitativos, tras realizar un esquemático recorrido acerca de cómo se presenta la validez en investigaciones cuantitativas. Nuestro propósito es, por un lado, ofrecer un pequeño aporte a los debates acerca de la validez en la investigación social cualitativa, y por el otro facilitar *herramientas* a los lectores para analizar algunos de los precedentes capítulos del libro.

La Investigación Cuantitativa y sus criterios de validez

Toda investigación social parte de una serie de supuestos acerca de la naturaleza de la realidad social, de lo que constituyen procedimientos científicos, problemas, soluciones y criterios de prueba legitimos (Creswell, 1994:1). Tales presuposiciones pueden variar, pero deben acomodarse de forma tal de lograr una coherencia interna en el diseño y realización de la investigación. Los paradigmas operan como "orientación general de una disciplina, que define el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático-sustantivo" (Sautu et al., 2005:39).

Los presupuestos del paradigma cuantitativo, siguiendo a Creswell (1994:4-7), son los siguientes: i. a nivel *ontológico*, la naturaleza de la realidad es objetiva y singular, separada del investigador; ii. a nivel *epistemológico*, el investigador debe mantenerse independiente de aquello que investiga (los objetos son externos a él/ella); iii. a nivel *axiológico*,

el investigador y su investigación aparecen como libres de valores y sesgos; iv. a nivel *retórico*, la voz debe ser formal e impersonal, y v. *metodológicamente*, el proceso de investigación es deductivo y el diseño estático (las categorías se aíslan antes de comenzar el estudio), las cuestiones contextuales son dejadas de lado y se pretende realizar generalizaciones, las cuales se dirigen a predecir, explicar y comprender. Las investigaciones que responden a estos supuestos paradigmáticos se ubicarían –la mayoría de las veces– en los niveles de análisis social micro y macro-objetivos, lo que sería el cuadrante izquierdo del Cuadro 11.1. Algunos de los típicos modelos que permiten abordar estos estudios son el método experimental, la encuesta, los análisis de datos secundarios cuantitativos y el análisis de contenido (Sautu, 2003:168-169).

Considerando estos presupuestos es que se establece si el diseño de una investigación es válido y confiable a partir de la aplicación de una serie de *criterios de validez*, con los cuales se corresponden técnicas específicas. Estos criterios, partiendo de la conceptualización de Cea D'Ancona (1996:117-121) son:

i. *Validez interna*: refiere al grado de confianza de las relaciones causales planteadas por el investigador entre variables independientes y dependientes, luego de haber eliminado (controlado) explicaciones alternativas en las que entran en juego variables de control intervinientes y antecendes. Esta validez se alcanza mediante la creación de varios grupos de comparación (dos como mínimo) y la equivalencia de estos grupos en todo, excepto en la manipulación de la variable o las variables independientes, mediante la realización de varias mediciones y el control de sucesos externos e internos a la investigación que puedan afectar sus resultados.

ii. *Validez externa (generabilidad)*: da cuenta de la posibilidad de generalización de los resultados de una investigación; es la respuesta "a la pregunta ¿Lo que encontré... a qué sujetos, poblaciones, contextos, variables y situaciones puede aplicarse?" (Hernández Sampieri et al., 1991:169). Se la procura mediante la selección aleatoria de la muestra y la formación de grupos de unidades de observación heterogéneos que incluyan variedad de contextos temporales y espaciales.

iii. *Validez de constructo*: representa "el grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos (o constructos) que están siendo medidos" (Hernández Sampieri et al., 1991:245); es el grado de adecuación propicio obtenido en la medición de los conceptos centrales de la investigación. Requiere de

la delimitación clara y precisa de conceptos teóricos, la operacionalización múltiple de conceptos y la utilización de variadas técnicas de obtención de información.

iv. *Validez estadística:* está relacionada con la fiabilidad de las técnicas empleadas en el análisis de los datos. Para lograrla se recomienda aumentar el tamaño de la muestra y construir grupos internamente homogéneos.

CUADRO 11.2
Criterios y técnicas de validez cuantitativos

Validez Interna	*Validez Externa*	*Validez de Constructo*	*Validez Estadística*
Creación de grupos de comparación equivalentes al de observación. Realización varias mediciones. Control de sucesos externos e internos a la investigación que puedan afectarla.	Selección de unidades de la muestra empleando procedimientos aleatorios. Formación de grupos heterogéneos de unidades de observación que incluyan contextos temporales y espaciales variados.	Delimitación clara y precisa de conceptos teóricos. Operacionalización múltiple de conceptos. Utilización de técnicas de obtención de información variadas.	Aumento del tamaño de la muestra. Construcción de grupos homogéneos internamente.

Entre estos cuatro criterios podemos realizar una diferenciación notable: los dos primeros se sustentan mediante el modelo lógico experimental e intentan afrontar posibles amenazas a la validez en el diseño mismo del estudio. Los dos restantes se enmarcan en la medición u operacionalización de variables (Valles, 1997:102).

Esta es una breve reseña acerca de la validez en los diseños de investigación cuantitativos. Entre los investigadores que se manejan dentro de este paradigma existe una suerte de acuerdo tácito acerca de los criterios correctos; en cierta medida se los puede considerar estandarizados. En contraposición, entre aquellos investigadores que se mueven dentro del paradigma cualitativo no existe tal nivel de estandarización, *el criterio legítimo* aún está en discusión y, el debate se da cada vez con más fuerza. Tal debate es –como adelantamos– el objeto del presente capítulo.

La Investigación Cualitativa

El paradigma cualitativo es un campo de investigación por derecho propio que a lo largo de su historia atravesó diversas disciplinas y temáticas; en cada etapa generó estilos propios de hacer investigación y aplicó criterios de validez a ellos correspondientes. Tal como lo periodizaron Denzin & Lincoln (2005:2-3), se presentan ocho momentos que se superponen y operan simultáneamente en el presente: i. *tradicional* (1900-1950); ii. *modernista* o *época de oro* (1950-1970); iii. *géneros borrosos* (1970-1986); iv. *crisis de representación* (1986-1990); v. *post-modernismo* (1990-1995); vi. *abordaje post-experimental* (1995-2000); vii. *presente de contiendas metodológicas* (2000-2004), y viii. *futuro fragmentado* (2005).

El momento *tradicional* se encuentra asociado al positivismo; parte de considerar que existe una realidad externa y objetiva a ser estudiada y comprendida. En esta primera etapa, la investigación cualitativa era concebida como poco rigurosa a nivel de métodos y técnicas. Los períodos *modernista* y *géneros borrosos* se relacionan con los argumentos post-positivistas. En este último, las ciencias sociales se convirtieron en el recurso central que sustentaba la teoría crítica interpretativa. El investigador se transformó en un *bricoleur*, aprendiendo a tomar *cosas prestadas* de otras disciplinas para llevar a cabo su *collage*. Durante la *crisis de representación* los investigadores se enfrentaron con la cuestión de cómo ubicarse a sí mismos y a sus temas en textos reflexivos: la línea entre el texto y el contexto se volvió borrosa. Los momentos *post-modernista* y *post-experimental* se definieron por el interés en los recursos literarios y retóricos en los cuales el sentido de las palabras era diferente del literal; se preocuparon por contar historias y componer etnografías de una nueva manera. El sexto momento (*post-experimental*) se definió por una nueva sensibilidad dubitativa y por el rechazo a privilegiar cualquier método o teoría por sobre otros. El *presente de contiendas metodológicas* se caracteriza por ser un período de conflictos y grandes tensiones. Se pelea por conectar la investigación cualitativa con los anhelos, necesidades, metas, objetivos y promesas de una sociedad libre y democrática. Por último se inicia el *futuro fragmentado*, preocupado por el discurso moral y por el desarrollo de textualidades sacralizadas. Se pide a las ciencias sociales que se conviertan en emplazamientos para conversaciones críticas acerca de la democracia, la raza, el género, las naciones-estado, la globalización, la libertad, y la comunidad[1].

La definición acerca de qué es investigación cualitativa debe moverse dentro de las particularidades de su complejo campo histórico, y sus problemas de validez dependen –como dijimos– del estilo del estudio. Denzin & Lincoln (2005), de manera abarcativa, plantean que "la investigación

cualitativa es una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierten al mundo en una serie de representaciones, incluyendo notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorándums personales. En este nivel la investigación cualitativa implica un acercamiento interpretativo y naturalista del mundo. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian los objetos en sus escenarios naturales, intentando dar sentido a, o interpretar los fenómenos en términos de los significados que las personas les dan" (pág. 3).

Siguiendo a Creswell (1994:4-7) y Sautu et al. (2005:40), los supuestos generales que dan forma a la estructura que sustenta a este tipo de investigación, proporcionándole lógica y coherencia interna, son los siguientes:

i. *Supuestos ontológicos*: la naturaleza de la realidad es subjetiva en tanto que es construida por los individuos involucrados en la investigación, y por ende resulta múltiple ya que existe la realidad del investigador, la de los investigados y la de la audiencia (experta y lega).

ii. *Supuestos epistemológicos*: el investigador y el investigado están inmersos en el contexto de interacción. Su mutua influencia es parte de la investigación misma y de ahí que el investigador intente minimizar la distancia entre él y aquellos a quienes investiga.

iii. *Supuestos axiológicos*: Se acepta al investigador como cargado de valores; esos valores –con los sesgos que implica– son también objeto del análisis.

iv. *Supuestos retóricos*: El lenguaje de la investigación es informal y la voz personal y se basa en definiciones conceptuales que evolucionan a lo largo de las investigaciones. Se utilizan términos específicos tales como *comprensión* y *significado*, entre otros.

v. *Supuestos metodológicos*: prevalece la lógica inductiva por la cual las categorías emergen del testimonio de los informantes o de las notas de campo de lo observado por el investigador. A partir de estas categorías se explican los fenómenos estudiados como ligados al contexto. El diseño resulta emergente, flexible e interactivo y se busca realizar análisis en profundidad y en detalle en función del contexto (Maxwell, 1996:2-4).

Como mencionamos, estos supuestos configuran la estructura interna y son el andamiaje sobre el que se apoyan los diseños de los estudios: elección de teorías, objetivos y métodos se van interrelacionando todo a lo largo del proceso de investigación de manera coherente con cada

paradigma (Sautu, 2003:21-22). A su vez los diseños se van adecuando a los propósitos y a la perspectiva teórico-metodológica de cada investigador. Según donde éste se ubique –etnografía, fenomenología, heurística, etnometodología, interaccionismo simbólico, teoría de sistemas, teoría del caos, hermenéutica, marxismo, feminismo, etc.– será el tipo específico de método y técnica utilizados (Valles, 1997:63). Algunas de las técnicas de los diseños cualitativos son observación, entrevista, investigación documental no estadística, estudio narrativo-histórico, análisis conversacional, narrativa personal y técnicas grupales.

CUADRO 11.3 Supuestos del paradigma cualitativo	
Epistemológicos	Investigador e investigado inmersos en el contexto de interacción. Su mutua influencia es parte de la investigación misma.
Axiológicos	Se acepta al investigador como cargado de valores; esos valores dan forma a la investigación y son objeto del análisis.
Retóricos	El lenguaje de la investigación es informal y la voz personal. Se utilizan conceptos específicos.
Metodológicos	Proceso inductivo; diseño emergente: flexible e interactivo; análisis en profundidad y en detalle en función del contexto.

Esta variedad de perspectivas, métodos y técnicas implica una multiplicidad de modos de abordar el estudio de la realidad social, y por ende –tal como adelantamos– da lugar a un amplio abanico de formas de evaluar la validez de las investigaciones cualitativas.

Tradiciones de validez en la investigación cualitativa

Tradicionalmente –tal como resumen Cho y Trent (2006:320)– la validez en la investigación cualitativa involucra determinar el grado en que las afirmaciones de los investigadores sobre el conocimiento se corresponden con la realidad (o con las construcciones de realidad de los investigados). A fin de evaluar la adecuación conocimiento-realidad,

según Hammersley (1992, citado en Valles, 1997:102) existen posturas que proponen trasladar y aplicar de forma sistemática a la investigación cualitativa los mismos criterios de validez que se emplean en la investigación cuantitativa. Incluso hay autores –como Ely et al. (1991, citado en Creswell 1998:287)– que consideran que esta práctica permite legitimar la investigación cualitativa dentro de un mundo cuantitativo. Este tipo de investigadores actúa tomando en consideración la mayoritaria audiencia positivista que los leerá y pelean contra las preconcepciones acerca de la carencia de rigor científico en la investigación cualitativa.

En contraposición, otros investigadores sociales formulan una redefinición de los criterios (y conceptos) utilizados por los "*cuantitativistas*", procurando sustituirlos por métodos más acordes al paradigma cualitativo (Valles, 1997:102). Por ejemplo, como se ve en el Cuadro 11.4, Lincoln & Guba (1985, citado en Creswell, 1998:289 & en Valles, 1997:104) plantean una correspondencia entre términos cuantitativos y cualitativos (con sus respectivas técnicas cualitativas) para abordar la evaluación de las investigaciones.

CUADRO 11.4
Correspondencia entre criterios de validez

Conceptos cuantitativos	*Conceptos cualitativos*	*Técnicas cualitativas*
Validez Interna	Credibilidad	- Permanencia prolongada en el campo - Triangulación: de fuentes de datos; de métodos, y de investigadores
Validez Externa	Transferibilidad	- Descripción densa
Fiabilidad (*reliability*)	Fiabilidad (*dependability*)	- Revisión constante del proceso de investigación
Objetividad	Confirmabilidad	- Revisión constante del proceso de investigación

Luego, teóricos como Wolcott (1990, citado en Cho & Trent, 2006:320), desestiman la noción misma de validez: sugieren que el término *validez* distrae de la realidad que se pretende estudiar; su propósito se centra en comprender más que en convencer.

Actualmente, otras perspectivas que si aceptan la noción de validez, valoran la búsqueda, mencionada previamente, de correspondencia entre realidad/ construcción de realidad y conocimiento; a esta búsqueda le suman –para una evaluación más abarcativa de las investigaciones– dos nuevos elementos: formas de comprensión que trabajaremos desde Maxwell (1992), y propósitos de investigación (Cho & Trent, 2006). Estos dos elementos configuraron nuevos criterios de validez que, como veremos, requieren de técnicas específicas para evaluar cada una de las diferentes instancias del proceso investigación.

Tipos de validez según formas de comprensión

Maxwell aborda la problemática de la validez desde una perspectiva realista y se basa en las formas de comprensión propuestas por Runciman (1983, citado en Maxwell, 1992:305) y en las discusiones acerca de la descripción, interpretación y explicación de Kaplan (*1964, citado en* Maxwell, 1992:305): "En el proceso de descripción, interpretación y explicación de los fenómenos de su interés, los investigadores cualitativos dependen (implícita o explícitamente) de una variedad de formas de comprensión y de sus correspondientes tipos de validez" (Maxwell, 1992:301).

El primer tipo de comprensión es el *descriptivo*[2]. Éste alude a la familiarización inicial del investigador con el campo y la recolección de los datos: se pretende fidelidad y precisión en los informes respecto de los hechos y situaciones específicos que observaron u oyeron; entran en juego tanto los datos que fueron considerados relevantes y los que no, así como el lenguaje utilizado para plasmarlos. Fundamentalmente aparece la identidad personal del investigador. Además la descripción depende de la teoría, sea ésta implícita o de sentido común. La validez que se corresponde con este tipo de comprensión es la denominada *descriptiva*; existen dos sub-tipos: i. la *validez descriptiva primaria* que da cuenta de informes de cosas observadas u oídas (o tocadas, olidas, etc.) por el investigador y ii. la *validez descriptiva secundaria* que son los informes de cosas inferidas de otros datos. En términos generales este tipo de validez refiere a la compatibilidad entre informes generados por distintos investigadores. Se ve amenazada cuando "diferentes observadores o métodos producen datos o informes descriptivamente diferentes de los mismos hechos o situaciones" (Maxwell, 1992:307) y este problema puede resolverse "o bien mediante la modificación de los informes, así esos diferentes observadores se ponen de acuerdo en su exactitud descriptiva, o bien asegurando que las diferencias eran debidas a las

diferencias en la perspectiva y los propósitos de los observadores y que ambas eran descriptivamente válidas, dadas esas perspectivas y propósitos" (Maxwell, 1992:307).

El segundo tipo de validez es la *interpretativa*. Con este tipo de comprensión/ validez se pretende que los investigadores, en su reconstrucción de la realidad, tomen en consideración las perspectivas de todos los involucrados en el estudio y respeten los significados que éstos le otorgan a los diferentes objetos, hechos y conductas. Es un asunto de inferencia de palabras y acciones: "Los participantes pueden no darse cuenta de sus propios sentimientos o formas de ver, pueden recordar en forma inexacta, y pueden distorsionar u ocultar ya sea en forma consciente o inconsciente. Los informes sobre las significaciones de los participantes nunca son una cuestión de acceso directo, sino que siempre son *construidos* por el o los investigadores sobre la base de los informes de los mismos participantes y sobre otra evidencia" (Maxwell, 1992:308).

Luego, el tercer tipo de comprensión es el *teórico*. Esta comprensión excede el realizar una descripción concreta o una interpretación, para señalar de forma explícita las construcciones teóricas que los investigadores durante un estudio aportaron o desarrollaron; aquí se procura explicar tanto hechos físicos como construcciones mentales. Así, "la validez teórica refiere a la validez de un informe como a una teoría sobre un fenómeno" (Maxwell, 1992:308) y en ese sentido, en tanto que toda teoría tiene dos componentes (conceptos o categorías empleados por la teoría y relaciones concebidas entre esos conceptos), hay dos subtipos de validez teórica: i. *validez de los conceptos en sí mismos*: validez de los materiales con los cuales el investigador construye un modelo (validez construida), y ii. *validez de las relaciones postuladas entre conceptos*: validez de la forma en que los materiales son colocados juntos (abarca la validez interna o causal). Lo que se pone en juego con la validez teórica es "la legitimidad de la aplicación de un concepto dado o de una teoría a los hechos establecidos" (Maxwell, 1992:309).

El cuarto tipo de validez se denomina *generabilidad*. Esta "refiere a hasta dónde uno puede extender el alcance de un informe de una población o situación particular, a otras personas, tiempos o establecimientos que los estudiados directamente" (Maxwell, 1992:309). No se debate tanto la cuestión del muestreo y la representatividad (aunque sí están presentes), como la utilidad de la descripción, interpretación y explicación (teoría) desarrolladas para dar sentido a otros contextos y situaciones similares. Es necesario prestar atención al *hasta dónde* se puede generalizar en tanto que "pueden diferir los tiempos y lugares observados con aquellos no observados, bien por el muestreo o bien por el efecto de la observación misma" (Maxwell, 1992:310). Se plantean dos sub-tipos

de generabilidad: i. *generabilidad interna*: generalizar dentro de la misma comunidad, grupo o institución estudiados, a lo no directamente observado o entrevistado, y ii. *generabilidad externa*: generalizar a otras comunidades, grupos o instituciones. La primera de éstas es de mayor valor para los investigadores cualitativistas[3].

CUADRO 11.5

Tipos de validez según formas de comprensión

Validez descriptiva	Exactitud de los informes por parte de los investigadores respecto de lo observado u oído (notas de campo y entrevistas). Dos sub-tipos de validez: a) *validez descriptiva primaria:* informes de cosas observadas u oídas (o tocadas, olidas, etc.) por el investigador; b) *validez descriptiva secundaria:* informes de cosas inferidas de otros datos. *Invalidez*: cuando diferentes observadores o métodos producen descripciones disímiles de los mismos fenómenos.
Validez interpretativa	Reconstrucción de los datos por parte del investigador respetando las perspectivas de los participantes y la significación que les otorgan a los fenómenos. Es un asunto de inferencia de palabras y acciones de los participantes.
Validez teórica (explicación)	Construcciones teóricas aportadas o desarrolladas por los investigadores durante el estudio de un fenómeno: la validez de un informe como teoría. Dos sub-tipos de validez: a) *validez de los conceptos*: validez de los materiales con los cuales el investigador construye un modelo; b) *validez de las relaciones postuladas entre conceptos*: validez de la forma en que los materiales son colocados juntos.
Generabilidad (validez externa)	Posible extensión de un informe de una población o situación particular, a otras personas, tiempos o establecimientos no estudiados directamente. Basada en la presunción de que la teoría puede ser aplicable para dar sentido a personas y situaciones similares. Dos sub-tipos de generabilidad: a) *generabilidad interna*: generalizar dentro de una comunidad, grupo o institución estudiado, a personas, eventos y establecimientos de la *misma* comunidad, grupo o institución; b) *generabilidad externa*: generalizar a otras comunidades, grupos o instituciones.
Validez evaluativa	Comprende la aplicación de un sistema evaluativo para los objetos-sujetos de estudio. Consecuencia (consciente o inconsciente) de toda investigación.

Por último, encontramos la *validez evaluativa*. Esta refiere a la aplicación de un sistema (marco) evaluativo para los objetos-sujetos de estudio. Si bien no siempre se pretende explícitamente evaluar aquello que se investiga, también es cierto que los investigadores cualitativos no pueden escapar a sus cosmovisiones y valores y en ese sentido, de forma consciente o inconsciente, la evaluación resulta una consecuencia inevitable del proceso de investigación.

Habiendo reseñado los cinco tipos de validez recuperados por Maxwell (1992) vemos que los tres primeros (validez descriptiva, interpretativa y teórica) se corresponden con las etapas tronçales de toda investigación social: recolección de datos (previa elección de métodos); interpretación de la evidencia empírica (con su correspondiente estrategia de análisis), y puesta en juego de la teoría (marco teórico). Así es como todas las etapas de las investigaciones cualitativas están interrelacionadas y conforman una unidad interactiva (Maxwell, 1996:2-8). Si los primeros tres tipos de validez son considerados en forma conjunta, todo el diseño de la investigación es válido, no sólo algunas de sus partes. La validez denominada *generabilidad* también debe entrar en juego a partir de la totalidad de los resultados de la investigación, así como de los otros tipos de validez. Finalmente, la valoración del investigador de aquello que ha estudiado (validez evaluativa) se encuentra presente en el planeamiento y desarrollo de un estudio y algunas veces es lo más difícil, pero necesario, de explicitar.

Técnicas según criterios de validez: formas de compresión y propósitos

Hasta ahora hemos presentado distintos tipos de validez, los cuales pueden pensarse como abstractos si no se explicitan las formas concretas de aplicarlos a las investigaciones. Tal evaluación se realiza a partir de la utilización de una serie de técnicas específicas, que procederemos a detallar:

i. *Prolongado involucramiento y observación persistente en el campo*: Se pretende generar confianza con los participantes, aprender de su cultura (en particular, sus usos lingüísticos) y poder chequear posibles errores de información producto de distorsiones introducidas tanto por el investigador como por los participantes (Creswell, 1998:289). La permanencia en el ámbito de estudio debe acompañarse con la toma de notas de campo, las cuales cobran particular relevancia ya que evitan perder detalles de lo observado, oído y experimentado tanto para el investigador mismo como para los futuros lectores. Se recomienda al investigador la mayor honestidad y exactitud

posible en los registros. Es una técnica particularmente importante en las investigaciones etnográficas.

ii. *Triangulación*: Combinación de múltiples investigadores, observadores, teorías, métodos y fuentes de datos a fin de superar sesgos de las investigaciones generados por la utilización de una única fuente, método, teoría, observador o analista. Resultan de importancia tanto las consistencias como las inconsistencias encontradas en el proceso de triangulación (Patton, 2002:555-556). Las combinaciones pueden ser entendidas "como una estrategia que aporta al rigor, amplitud, complejidad, riqueza y profundidad de cualquier investigación" (Denzin & Lincoln, 2005:5).

a. *Triangulación de métodos*: Se basa en la premisa de que ningún método empleado como único resuelve adecuadamente el problema de opuestas explicaciones así como las diversas preguntas de investigación requieren necesariamente diversos métodos. En tanto que cada método revela diversos aspectos de la realidad empírica, la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos aporta a los diversos matices de la realidad social. Deben sopesarse las ventajas y desventajas de cada tipo de método y pensarse cuidadosamente cuál es la mejor forma de combinarlos en cada caso específico. Se puede utilizar en análisis comparativos (Patton, 2002:556-559).

b. *Triangulación de fuentes*: Refiere a la comparación y chequeo de la consistencia interna de la información producida mediante diferentes fuentes dentro de los métodos cualitativos. Implica comparar: i. observaciones con entrevistas; ii. lo que la gente dice en privado respecto de lo que dice en público; iii. lo que la gente dice sobre una misma cosa en distintos momentos; iv. las perspectivas de las personas desde diferentes puntos de vista, y v. entrevistas con evidencia escrita. Es aplicable, entre otros, en los estudios de caso (Patton, 2002:559-560).

c. *Triangulación de investigadores/ analistas*: Implica el empleo de diferentes observadores o entrevistadores para minimizar los sesgos derivados de cada investigador como persona en el trabajo de campo. "Esto no significa una simple división de trabajo o una delegación de actividades rutinarias a ayudantes, sino una comparación sistemática de las influencias de diferentes investigadores en el problema y los resultados de la investigación" (Flick, 2004:244). También se propone triangular analistas en el sentido de que varios investigadores analicen por separado los mismos datos cualitativos de manera simultánea a fin comparar los resultados a que cada uno llegó (Patton, 2002:560).

d. *Triangulación de perspectivas/ teorías*: Involucra el uso de diferentes perspectivas y teorias para analizar los mismos datos; no todas las perspectivas y teorías son posibles de ser combinadas entre sí. La triangulación teórica permite comprender cómo los diferentes supuestos y premisas iniciales afectan las conclusiones e interpretaciones a las que se arriba (Patton, 2002:562).

iii. *Revisión por parte de un par*: Implica un examen externo del proceso de investigación. Se puede pensar al colega que actúa de examinador "como 'abogado del diablo', un individuo que... hace preguntas duras sobre métodos, significados e·interpretaciones; y provee al investigador la oportunidad de catarsis escuchando sus sentimientos" (Creswell, 1998:290).

iv. *Análisis de casos negativos*: Son el centro de la *inducción analítica*. Con esta estrategia de análisis se pretende generar teoría a partir de la formulación y reformulación (refinación) de hipótesis a lo largo del proceso de investigación. A partir de una definición aproximada del fenómeno a ser estudiado y de la formulación de una primera explicación hipotética del fenómeno se van buscando casos negativos para determinar si la hipótesis se ajusta o no a los hechos. Si se encuentran casos negativos debe reformularse la hipótesis adecuándola a los nuevos casos o directamente debe desechársela; si no se encuentran casos negativos se puede aceptar la hipótesis. Las conclusiones siempre están sujetas a revisión (Denzin, 1978:191-196).

v. *Reflexión crítica del self*: Se espera que el investigador exponga sus experiencias pasadas, prejuicios, orientaciones y propósitos que dieron forma a (impactaron en) la investigación en general y a las conclusiones en particular. Permite a la audiencia comprender la posición desde la cual parte el investigador y así evaluar aquello que lee (Creswell, 1998:290). Además el investigador debe realizar un proceso de auto-reflexión en el cual piense en la propia influencia durante el trabajo de campo y análisis de los datos. Tiene que ver con la credibilidad del investigador en si mismo: después de todo es el instrumento más importante de la investigación cualitativa; retomando a Denzin y Lincoln (2005:4) él es el *bricoleur* de su *collage*.

vi. *Chequeos con participantes*: El investigador solicita a los participantes su punto de vista respecto de la credibilidad de las descripciones, interpretaciones y conclusiones de la investigación. Esto se hace a fin de corroborar la adecuación conocimiento-realidad ya que los malentendidos pueden ajustarse y arreglarse, y para ver las reacciones que lo presentado generó en los receptores (Cho & Trent, 2006:322-323; 335-336).

CUADRO 11.6
Técnicas de evaluación de validez

Técnicas	*Descripción*
Prolongado involucramiento y observación persistente en el campo	Se pretende generar confianza con los participantes, aprender de su cultura y poder chequear posibles errores de información. Deben tomarse notas de campo para no perder detalles de lo observado, oído y experimentado. Se recomienda honestidad y exactitud.
Triangulación	*Combinación de múltiples investigadores/* analistas, observadores, teorías, métodos y fuentes de datos a fin de aportar al rigor, amplitud, complejidad, riqueza y profundidad de la investigación.
Triangulación: *métodos*	La combinación de métodos cuantitativos y cualitativos aporta a develar diversos aspectos de la realidad empírica. Deben sopesarse ventajas y desventajas de cada método y pensar cuál es la mejor forma de combinarlos.
Triangulación: fuentes	Comparación y chequeo de la información producida mediante diferentes fuentes dentro de un mismo método. Se comparan: i. observaciones vs. entrevistas; ii. lo que la gente dice en privado vs. lo que dice en público; iii. lo que la gente dice sobre una misma cosa en distintos momentos; iv. las distintas perspectivas de las personas; v. entrevistas vs. evidencia escrita.
Triangulación: investigadores/ analistas	Empleo de diferentes observadores o entrevistadores para minimizar sesgos personales. También se triangulan investigadores para que analicen por separado los mismos datos a fin comparar los resultados a que cada uno llega.
Triangulación: perspectivas/ teorías	*Uso de diferentes perspectivas y teorías para analizar los mismos* datos. Permite comprender cómo los diferentes supuestos y premisas iniciales afectan las conclusiones e interpretaciones a que se llega.
Revisión por parte de un par	Evaluación externa del proceso de investigación. *El examinador actúa* como "abogado del diablo".
Análisis de casos negativos	Centro de la *inducción analítica*: se busca generar teoría a partir de la formulación y reformulación de hipótesis a lo largo del proceso de investigación. Las conclusiones siempre están sujetas a revisión.
Reflexión crítica del self	Exposición por parte del investigador de sus experiencias, prejuicios, orientaciones y propósitos que dieron forma a la investigación. Debe realizar un proceso de auto-reflexión. Tiene que ver con la credibilidad del investigador en sí mismo y permite a la audiencia evaluar aquello que lee.
Chequeos con participantes	Se solicita a los participantes su punto de vista respecto de la *credibilidad de las descripciones, interpretaciones y conclusiones de la* investigación.
Descripciones densas	La descripción detallada del campo de estudio, incluyendo participantes y escenarios, permite a la audiencia decidir respecto de la generabilidad de los resultados.
Auditorías externas de expertos	Auditores externos evalúan la calidad del proceso de investigación y su producto final.

vii. *Descripciones densas*: Geertz (1987) es uno de los principales autores que definen y utilizan esta forma de abordar el campo. En términos generales, el investigador describe en detalle el campo de estudio, incluyendo participantes y escenarios y así la audiencia puede decidir respecto de la generabilidad de los resultados de las investigaciones (Creswell, 1998:290).

viii. *Auditorías externas de expertos*: Se convoca a un (desinteresado) auditor externo para que evalúe la calidad de la recolección y análisis de los datos, es decir, tanto el proceso de la investigación como su producto final (Patton, 2002:562).

Las técnicas recién presentadas refieren –en su gran mayoría– a la validez de una investigación por sí misma, a la validez de la descripción, interpretación y explicación, pensando en las etapas planteadas por Wolcott (1994). Pero otros autores piensan la validez en función de la aplicabilidad/ utilidad de los resultados a que la investigación da lugar: es lo que Cho y Trent (2006:320; 324-325) denominan *validez trasformacional* y está íntimamente emparentada con la investigación acción. Aquí el énfasis no está puesto únicamente en las técnicas de evaluación previamente mencionadas, sino que la validez, credibilidad y confiabilidad pasan a depender de la voluntad de los involucrados en el estudio de actuar en base a los resultados del mismo: la validez está en función de la actividad de cambio social generada por la investigación, y la prueba es si la solución planteada al problema efectivamente resuelve o no ese problema (Greenwood & Levin, 2005:54).

Lo antedicho nos permite retomar el comienzo del capítulo: la validez de una investigación está –en gran medida– en función de los propósitos últimos y de la audiencia receptora. De todas formas, si bien algunos autores ponen el énfasis de la evaluación en lograr un determinado fin, nosotros consideramos que la validez descriptiva, interpretativa y teórica y la externa (generabilidad) son indispensables para alcanzar el rigor científico que deseamos caracterice a la investigación cualitativa. A nivel teórico precisamos enunciar los nexos con otros conceptos y proposiciones teóricas, con los trabajos de los autores que nos anteceden; a nivel empírico debemos entroncar nuestro recorte con el entramado de la realidad social. A su vez, la validez no implica sólo la aplicación de criterios y técnicas de forma aleatoria, sino que éstos deben desprenderse de los supuestos paradigmáticos más generales desde los cuales el investigador aborda a su objeto/ sujeto de estudio.

Por lo tanto, si –como hemos descripto– los supuestos que sustentan a los paradigmas cualitativo y cuantitativo son diferentes, así como son disímiles sus propósitos y objetivos y los procedimientos metodológicos y

técnicas con las que construyen la evidencia empírica, respondiendo a posturas más tradicionalistas, positivistas, preguntamos: ¿acaso no es lógico que los criterios y técnicas para evaluar las investigaciones cualitativas y cuantitativas sean distintos? Creemos que cada investigación requiere plantear una estrategia específica para mostrar a sus lectores los alcances de los resultados y la validez de los procedimientos utilizados para producirlos.

Validando nuestro propio trabajo

En la Introducción del libro, Ruth Sautu –siguiendo el modelo de *La trastienda de la Investigación* (Wainerman & Sautu, 2001)– planteó el propósito de armar un manual diferente a los habitualmente utilizados en los cursos de metodología. No fue el objetivo presentar únicamente contenidos teórico-metodológicos, sino dilucidar cómo éstos se implementan en investigaciones empíricas, utilizando como ejemplos estudios realizados por nuestro equipo. En este capítulo, hasta ahora, hemos expuesto cuestiones teórico-metodológicas acerca de la validez en la investigación cualitativa; para continuar con el hilo argumental de la compilación, como cierre reseñaremos un proyecto que desarrollamos entre febrero de 2005 y mayo de 2006.

En el contexto de una experiencia pedagógica de la materia Metodología de la Investigación Social en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, en octubre de 2004 los estudiantes realizaron entrevistas semi-estructuradas a personas de clase trabajadora con el objetivo de analizar los significados que la gente le asignaba a la democracia y sus definiciones de corrupción[4]. Como parte de la consigna se debían tomar notas de campo en las que se describieran: i. entrada al campo y primer contacto con la persona a entrevistar; ii. características del escenario, personas presentes y ruidos; iii. predisposición del entrevistado, y iv. cierre de la entrevista: actitud del entrevistado, qué pasó cuando una vez apagado el grabador; además se pedía a los estudiantes que mencionaran cualquier otra cuestión que les hubiera resultado relevante.

En las clases, durante la puesta en común de esta experiencia, se plantearon inquietudes con respecto a la obtención de la información y su calidad, así como acerca del papel del entrevistador. De allí surgió la idea de realizar en varias etapas un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes para profundizar estas cuestiones[5]. Nos propusimos reflexionar sobre el rol del investigador social en el trabajo de campo. Dado que no nos considerábamos ni nos consideramos portadores de la verdad, nuestro

objetivo era analizar nuestro propio rol en situación de entrevista y así aprender a respetar la perspectiva de los entrevistados, en este caso personas de clase popular. En relación con la validez interpretativa, partimos del supuesto de que para respetar todas las voces era necesario asumir que existían múltiples verdades y no sólo la del investigador.

En la primera etapa del proyecto (ver Cuadro 11.7) abordamos la temática de nuestro interés a partir del análisis de las 36 notas de campo escritas por los alumnos-entrevistadores. Nuestros objetivos fueron: *i.* analizar las problemáticas concernientes a la entrevista sobre las que los alumnos-entrevistadores habían reparado; ii. describir los preparativos llevados a cabo para constituir el escenario y cómo percibieron la influencia de éste durante la entrevista, y iii. reflexionar sobre las evaluaciones que realizaron acerca del trabajo de campo como situación de interacción. Los resultados de esta primera fase del proyecto se vieron plasmados en agosto 2005 en la ponencia "El investigador social en situación de entrevista" (Asensio, Najmias, Fraga, Paredes, Perea, Plotno, Rodríguez & Torres, 2005).

En los procedimientos seguidos para alcanzar nuestros objetivos comenzamos por analizar temáticamente las notas de campo, lo cual nos remite a la cuestión de la validez descriptiva de dichas notas en un doble sentido. Primero, todos los alumnos-entrevistadores, como mencionamos anteriormente, habían abordado el trabajo con una misma guía de pautas y sin embargo sus notas de campo no reflejaban homogeneidad temática. Cuando armamos el texto único aparecieron disparidades; bajo cada tema emergente no pudimos ubicar fragmentos de todas las notas. Cada entrevistador había realizado una selección consciente o inconsciente de las cuestiones pertinentes de plasmar en su texto. Sin importar cuán exacto haya sido aquello que sí describieron, *hay elementos que no están presentes*, tal *como puede inferirse* al considerar las notas de campo de otros entrevistadores.

Segundo, los integrantes del equipo buscamos validar la sistematización de datos. Cada uno armó un listado exhaustivo de los temas emergentes de las notas de campo. Luego comparamos los listados y los unificamos en un sistema desagregado de dimensiones y sub-dimensiones, el cual fue paulatinamente pulido y comprimido según los objetivos del proyecto. Una vez terminado el listado temático, procedimos a chequearlo armando un primer texto único. Se repartieron las notas de campo de las entrevistas entre los ocho analistas –algunas se entregaron a dos para auto-chequearnos– y, al tiempo que verificábamos la codificación, también corroborábamos que hubiera unidad de criterio en cuanto a qué debía estar incluido bajo cada categoría analítica. Por último, se reformuló el sistema de categorías y se procedió a armar el texto único definitivo.

Respecto de la validez del análisis, en consonancia con la triangulación de analistas, trabajamos conjuntamente e íbamos discutiendo las diversas interpretaciones que cada uno de los integrantes del grupo hacía de los datos en paralelo con la lectura de bibliografía teórica. Al *poner sobre la mesa* lo que cada uno pensaba, lo que a cada uno le llamaba la atención y cómo lo interpretaba consideramos que logramos un análisis *profundo* y respetuoso. Si bien el trabajo grupal a veces resulta sumamente dificultoso, vale la pena el esfuerzo, ya que al debatir los distintos puntos de vista (perspectivas individuales) se logra como resultado mayor amplitud de criterio.

CUADRO 11.7
Etapas del proyecto "reflexión & validez"

Metodología de la Investigación Social – Facultad de Ciencias Sociales – UBA
Octubre 2004: Trabajo Práctico Aplicado

↓

Tema: Democracia & Corrupción
Entrevistas a personas de clase trabajadora
Notas de campo de estudiantes-entrevistadores

↓

Análisis temático de las notas de campo

↓

Agosto 2005: "El investigador social en situación de entrevista"
Asensio, Najmias, Fraga, Paredes, Perea, Plotno, Rodríguez & Torres
XXV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (Porto Alegre, Brasil)

↓

Chequeo con participantes:
entrevistas a estudiantes-entrevistadores

↓

Noviembre 2005: "La definición de clase trabajadora según estudiantes de sociología"
Najmias, Fraga, Perea & Plotno
IV Jornadas de Sociología de la UNLP (La Plata, Argentina)

↓

Ejercicio de auto-reflexión colectiva

↓

Mayo 2006: "An exercise in self analysis: interviewing the interviewers"
Najmias, Fraga, Perea & Plotno
Second International Congress of Qualitative Inquiry (Urbana-Champaign, USA)

A continuación, como segunda etapa del proyecto, quisimos examinar las conclusiones de la primera tomando en consideración la distancia existente entre la escritura del trabajo final, los datos y la realidad social. De manera específica el objetivo fue reconstruir y analizar la definición práctica de clase trabajadora que habían aplicado los alumnos-entrevistadores durante el trabajo de campo. Indagamos respecto del aspecto físico, la vestimenta y las formas lingüísticas que estos estudiantes suponían se correspondían –o no– con las características de una persona de clase trabajadora; asimismo examinamos cómo se situaban frente a una persona de tal clase en el contexto de una entrevista. Por cuestiones de abarcabilidad temporal, en esta etapa habíamos decidido concentrar nuestro interés sólo en uno de los temas tratados durante la primera etapa: el eje "Preconcepciones y Prejuicios". Nos parecía que sus conclusiones eran las más debatibles ya que allí habíamos reconstruido los mutuos preconceptos de entrevistadores y entrevistados, especialmente en lo que refería a pertenencia de clase y distribución de roles durante una entrevista. Lo que hicimos fue aplicar una técnica concreta de verificación de validez: chequeo con participantes. En septiembre de 2005 entrevistamos a algunos de los alumnos-entrevistadores a fin de conocer sus interpretaciones acerca de la reconstrucción de la realidad que nosotros habíamos realizado a partir de sus notas de campo.

Las entrevistas con los alumnos entrevistadores seleccionados consistieron en mostrarle a cada entrevistado transcripciones textuales de algunos fragmentos de notas de campo y les pedimos que enunciaran cuál era el significado de dichos textos para ellos. Una vez desgrabadas estas entrevistas, la forma de trabajo fue la siguiente: i. sistematizamos los datos como en el estudio previo; ii. realizamos una relectura de las notas de campo y de "El investigador social en situación de entrevista" (Asensio, Najmias, Fraga, Paredes, Perea, Plotno, Rodríguez & Torres, 2005) y discutimos sus conclusiones, y iii. analizamos grupalmente los datos y comparamos las actuales conclusiones con los resultados del primer informe. A partir de este trabajo de validación de chequeo con participantes, en la ponencia "La definición de clase trabajadora según estudiantes de sociología" (Najmias, Fraga, Perea & Plotno, 2005) concluimos que la reconstrucción que habíamos realizado de las notas de campo era en gran medida acorde con lo que los alumnos-entrevistadores habían querido reflejar a través de las mismas.

Ahora bien, como equipo seguimos trabajando juntos y discutiendo las cuestiones que nos habían señalado en los congresos donde habíamos presentado las ponencias; los coordinadores, ponentes y asistentes habían actuado como *abogados del diablo* (chequeo con pares). En febrero de 2006 comenzamos la tercera etapa, la cual consistió en repensar

cada una de las decisiones metodológicas tomadas en los dos estudios previos a partir de una auto-reflexión grupal. Debatimos si en las instancias anteriores no habríamos aplicado directamente las técnicas de sistematización, análisis y validación sin pensar con mayor detenimiento en nuestro propio sesgo e influencia. Por ejemplo, entre otras cosas, nos preguntamos si habríamos elegido a los participantes correctos para realizar el chequeo de la segunda etapa.

Más allá de las específicas conclusiones a las que llegamos en ese momento –que se pueden ver en el texto "An Exercise in Self-analysis: Interviewing the Interviewers" (Najmias, Fraga, Perea & Plotno, 2006)–, nos interesa hacer hincapié en el hecho de que este ejercicio de auto-reflexión nos permitió reafirmar la idea de que la validez de una investigación es una totalidad y no algo segmentado en tipos y que todas las técnicas de validación son útiles a tal fin, pero que no debe dejarse de considerar en ningún momento cuál es el papel que el investigador está jugando en todo ese proceso. Creemos que en la investigación cuantitativa la auto-reflexión también constituiría un procedimiento eficiente de evaluación.

Bibliografía

Asensio, N., C. Najmias, C. Fraga, D. Paredes, C. M. Perea, G. S. Plotno, S. Rodríguez y S. Torres (2005) "El investigador social en situación de entrevista", ponencia presentada al XXV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS): "Desarrollo, Crisis y Democracia en América Latina: Participación, Movimientos Sociales y Teoría Sociológica", 22-25 de Agosto, Porto Alegre, Brasil.

Blaxter, L., C. Hughes y M. Tight (2005) *Cómo se hace una investigación*, Barcelona: Gedisa Editorial.

Cea D' Ancona, M. A. (1996) *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigacion social*, Madrid: Síntesis.

Cho, J. y A. Trent (2006) "Validity in qualitative research revisited" en *Qualitative Research*. Vol.6 (3): 319-340.

Creswell, J. W. (1994) *Research Design. Qualitative y Quantitative Approaches*, Thousand Oaks: Sage.

____________ (1998) "Standards of Quality and Verification" en Conrad, C. F., J. Grant Haworth y L. R. Lattuca (eds.) (2001) *Qualitative Research in Higher Education. Expanding Perspectives*, Boston: Pearson Custom Publishing.

Denzin, N. K. (1978) "Solution to the Problem of Causal Inference: Analytic Induction". en Denzin, N. K.: *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Nueva York: Mc Graw Hill.

Denzin, N. K. y Y. S. Lincoln (2005) "Introduction: Entering the Field of Qualitative Research" en *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.

Descombe, M. (1999) "Chapter 7. Interviews" en *The Good Research Guide for small-scale social research projects*, Buckingham: Open University Press.
Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*, Coruña: Morata y Fundación Paideia Galiza.
Geertz, C. (1987) "Capítulo 1: La descripción densa" en *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.
Greenwood, D. J. y M. Levin (2005) "Reform of the Social Sciences and of Universities through Action Research" en Denzin, N. K. y Y. S. Lincoln (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research. Third Edition*. Thousand Oaks: Sage.
Hernández Sampieri, R., C. Fernández Collado y P. B. Lucio (1991) *Metodología de la Investigación*, Santa Fe de Bogotá: McGraw-Hill.
Maxwell, J. A. (1992) "Understanding and Validity in Qualitative Research" en Conrad, C. F., J. Grant Haworth y L. R. Lattuca (eds.) (2001) *Qualitative Research in Higher Education. Expanding Perspectives*, Boston: Pearson Custom Publishing.
__________ (1996) *Qualitative Research Design. A Interactive Approach*; Thousand Oaks: Sage.
Najmias C., C. Fraga, C. M. Perea y G. S. Plotno (2006) "An Exercise in Self-analysis: Interviewing the Interviewers", ponencia presentada al "Second International Congress of Qualitative Inquiry", 4-6 mayo, Universidad de Illinois, Urbana-Champaign, Estados Unidos. http://www.c4qi.org/qi2006web/archivepaper/Paper%201002.pdf
__________ (2005) "La definición de clase trabajadora según estudiantes de sociología", ponencia presentada al IV Jornadas de Sociología de la UNLP: "La Argentina de la crisis. Desigualdad Social, Movimientos Sociales, Política e Instituciones", 23-25 Noviembre, Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
Patton. M. Q. (2002) *Qualitative Research y Evaluation Methods* (Third Edition). Thousand Oaks: Sage.
Ritzer, G. (1991) *Metatheorizing in Sociology*, Massachussets: Lexington Books.
Sautu, R. (2003) *Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación*, Buenos Aires: Lumiere.
Sautu, R., P. Boniolo, P. Dalle y R. Elbert (2005) *Manual de Metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires: CLACSO.
Valles, M. S. (1997) *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*, Madrid: Editorial Síntesis.
Wainerman. C. y R. Sautu (comps.) (2001) *La Trastienda de la Investigación*, Buenos Aires: Lumiere (reimpresión ampliada) (primera edición Editorial de Belgrano, 1997).
Wolcott, H. F. (1994) *Transforming Qualitative Data. Description, Analysis, and Interpretation*, Thousand Oaks: Sage.